

BİREYSELLEŞTİRİLMİŞ EĞİTİM PROGRAMLARI ÜZERİNE BİR DURUM ÇALIŞMASI: KIRŞEHİR İLİ ÖRNEĞİ

Prof. Dr. Mehmet Taşdemir
Ahi Evran Üniversitesi
mttasdemir1963@gmail.com

Öğr. Gör. Figen Taşdemir
Ahi Evran Üniversitesi
ftasdemir@ahievran.edu.tr

Öğrtm. Volkan Keskinliç
MEB
volkan.mat@hotmail.com

Öğrtm. Ali Cemal Köksal
MEB
k_oksak@hotmail.com

Öğrtm. Cem Şahin
MEB
cemsahin40@yahoo.com

Özet

Türk Milli Eğitim sistemi içerisinde uygulamaya konulan kaynaştırma uygulamaları ile özel eğitime muhtaç bireylere özel eğitim kurumları yanında normal okullarda eğitim vermek ve özel eğitim ihtiyacındaki bireylerin normallerle birlikte eğitimini gerçekleştirmek hedeflenmektedir. Normal sınıflarda kaynaştırma eğitiminin beklenen yararı elde etmesinde öğretmenlerin hazırlayıp işe koşacakları Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları (BEP) önemli rol oynamaktadır.

Araştırma ile sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde işe koştukları BEP'e ilişkin var olan durumun ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırma nitel araştırma türünde bir durum çalışmasıdır. Araştırma verileri Kırşehir il merkezinde öğretmenlik uygulamasına katılan 84 öğretmen aday görüşlerine dayalı olarak elde edilmiştir. Katılımcı gözlem kayıtlarına dayalı olarak elde edilen veriler içerik analizi ile analiz edilip açıklanmıştır. Araştırmada Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarına (BEP) ilişkin katılımcılar 229 adet olumsuzluk ifadesi belirtmişlerdir. Bunlar içeriklerine göre 10 farklı kategoriden oluşmaktadır. Olumsuzluk kategorileri belirtilen olumsuzluk ifadelerine göre sıralı olarak; Kazanımlar, özensiz program, aile, öğretmen, okul elverişsizliği, değerlendirme, öğrenci, uygulama, destek odası ve uzman boyutlu olduğu görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Kaynaştırma Eğitimi, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı, Sınıf Öğretmeni.

A CASE STUDY ON INDIVIDUAL TRAINING PROGRAMS: THE CASE OF KIRŞEHİR PROVINCE

Abstract

Turkish national education system, with mainstreaming education practices, aims to provide training for students in need of special education with other students besides special education institutions. Prepared and practiced by teachers Individualized Educational Programs (IEP) play an important role on expected benefits of mainstreaming education.

The research aims to reveal the existing situation of the IEP practices of primary school teachers. This study is a qualitative case study. The research data were obtained from the opinions of 84 teacher candidates who participated in the teaching practice in Kırşehir province. The obtained data were analysed and explained by content analysis. Participants reported 229 negative statements for the Individualized Education Programs (IEP). These statements consist of 10 different categories according to their contents. Negative categories are listed as achievements, sloppy programs, family, teacher, school expediency, assessment, student, practice, support room and expert.

Keywords: Mainstreaming Education, Individualized Education Program, Primary School Teacher.

GİRİŞ

Kavramsal Çerçeve, Mevzuat, Uygulama, İlke

Türkiye’de 1983 yılında çıkarılan Özel Eğitim Muhtaç Çocuklar yasası ile özel eğitime ihtiyacı olan çocukların Milli Eğitimin genel esasları çerçevesinde eğitilmeleri, iş ve meslek sahibi olmaları ve topluma uyum sağlamaları amaçlanmıştır. Bu yasanın genel ilkeleri içerisinde engelli öğrencilerin engelli olmayan akranlarıyla aynı ortamda eğitim görmeleri, mümkün olduğunca erken yaşlarda eğitime başlamaları bulunmaktadır.

Kaynaştırma sürecinde uygulanan Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları (BEP); her bir engelli çocuk için yazılı olarak, bölge eğitim kurumu veya eğitim ünitesi tarafından geliştirilmiş olan ve engelli çocukların, öğretmenlerin, ana-babaların ya da koruyucu ailelerin özel gereksinimlerini karşılamak için oluşturulmuş özel eğitim programlarıdır. BEP’in sadece akademik alanlarda sınırlandırılması gerekmez, bir engel, bir çocuğun hayatının her alanını etkilediğinden, çocukların sosyal uyum, mesleki eğitim, beden eğitimi ve uyumsal davranış becerileri içinde uygulanır olması gerekir (Fiscus & Mandell, 2002). Bu yönü ile kaynaştırma eğitimi engelli bireylerin bir bütün olarak gelişinde önemli bir rol üstlenmek durumundadır. Kaynaştırma eğitimi gereği görme engelliler, dil ve konuşma güçlüğü olanlar, yaygın gelişimsel bozukluğu olanlar, özel öğrenme güçlüğü olanlar, işitme engelliler, bedensel engelliler, zihinsel engelliler destek eğitim programları hazırlanarak uygulamaya konulmuştur. Yönetmeliğin ilgili maddesi (Madde- 62) “özel eğitim gerektiren birey için geliştirilen ve ailesi tarafından onaylanan bireyselleştirilmiş eğitim programı; bireyin, ailenin, öğretmenin gereksinimleri doğrultusunda hazırlanan ve hedeflenen amaçlarda verilecek destek eğitim hizmetlerini içeren özel eğitim programıdır.” biçiminde tanımlanmaktadır. Yönetmeliğe göre TME Sisteminde kaynaştırma uygulamaları; *Tam zamanlı kaynaştırma, Yarı zamanlı kaynaştırma ve Tersine Kaynaştırma* olmak üzere üç şekilde uygulanmaktadır. Bu programın başarıya ulaşmasında sınıf öğretmenlerinden beklentiler şu maddelerde ifade edilmektedir.

- Eğitime başlamadan önce öğrenciyi hazırlama ve sınıfı hazırlama.
- Kaynaştırma öğrencisinin eğitsel gereksinimlerini ve düzeyini belirleme.
- Kaynaştırılan öğrenci için eğitsel amaç saptama.(Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama)
- Kaynaştırma eğitimi öğrencisi için öğretimi kolaylaştırıcı ve destekleyici etkinliklerde bulunma.
- Kaynaştırma eğitimi öğrencisinin diğer öğrencilerle etkileşimini sağlama.
- Kaynaştırma eğitimi öğrencisiyle gerçekleştirilen öğretimin etkinliğini değerlendirme.

Kaynaştırma eğitiminde Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları (BEP) işe koşulmaktadır. Bu süreçte, kaynaştırma eğitimine alınacak engelli çocuğun gereksinim türü, derecesi ve eğitim ihtiyaçları belirlendikten sonra, durumuna en uygun eğitim modeli seçilmeli ve eğitim programları hazırlanmalıdır. Bu programların bireyselleştirmesi yapılmalı, hangi ders ve etkinlikleri normal çocuklarla birlikte yapacağı, hangi derslerde destek eğitimi verileceği önceden belirlenmelidir. MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nin 6. maddesi e bendinde, “Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin bireysel yeterlilikleri ve tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ve akademik disiplin alanlarındaki yeterlilikleri dikkate alınarak bireyselleştirilmiş eğitim planı geliştirilir ve eğitim programları bireyselleştirilerek uygulanır.” denilmekte ve böylece BEP hazırlanmasını ve uygulanmasını zorunlu hale getirmektedir (MEB, 2013). Yönetmeliğe göre, özel eğitim ve kaynaştırma uygulamaları yapılan okul ve kurumlarda, özel eğitim gerektiren bireyler için, bireyselleştirilmiş eğitim programının geliştirilmesi, uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi amacıyla bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme birimi oluşturulur. Bu birim;

kurum müdürü veya görevlendireceği müdür yardımcısının başkanlığında, gezerek özel eğitim görevi verilen öğretmen, aile, özel eğitim gerektiren öğrenci, rehber öğretmen – psikolojik danışman eğitim programları hazırlamakla görevlendirilen öğretmen, özel eğitim gerektiren öğrencinin sınıf öğretmeni veya hazırlanan programın içeriğine uygun branş öğretmeni, gerektiğinde izleme tanılama ve değerlendirme ekibinden görevli bir kişiden oluşur. Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamasının ilkeleri şunlardır (Madde-68):

- *Özel eğitim gerektiren her bireyin akranları ile birlikte aynı kurumda eğitim görme hakkı vardır.*
- Hizmetler bireylerin yetersizliklerine göre değil, bireylerin eğitim gereksinimlerine göre planlanır.
- Hizmetler okul merkezli olur.
- Karar verme süreci aile-okul-eğitsel tanılama, izleme ve değerlendirme ekibi dayanışmasına dayalı olarak gerçekleşir.
- Bütün bireyler öğrenebilir ve öğretilebilir.
- Kaynaştırma, bir program dâhilinde verilen bir özel eğitim uygulamasıdır. Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulama ölçütleri şunlardır:
- Kaynaştırma uygulamaları yapılan kurumlarda özel eğitim gerektiren öğrencinin gereksinimleri çerçevesinde kurumun fiziksel, sosyal, psikolojik ortamında ve eğitim programlarında destek hizmetler ile gerekli düzenlemeler (kaynak oda, rehberlik ve psikolojik danışma servisi, bireyselleştirilmiş eğitim programları geliştirme ve uygulama birimi kurulması; rampalar, ses yalıtımı, ışık düzenine dikkat edilmesi gibi) yapılır.
- Kaynaştırma uygulamalarına devam edecek öğrencilerin birden fazla yetersizliği olmamasına, erken yaşta tanılanmış, ailesinin işbirliğine açık ve eğitim almaya yatkın, cihaz kullanması gerekenlerin mutlaka cihazlandırılmış, zihinsel öğrenme yetersizliği olan öğrencilerin hafif ve orta düzeyde zihinsel yetersizliği olmalarına dikkat edilir.
- Kaynaştırma uygulamaları yapılan kurumlarda tüm kurum personelinin, öğrencilerin, ailelerin ve yakın çevrelerinin özel eğitim gerektiren öğrencilerin bireysel ve gelişim özellikleri hakkında bilgilendirilmeleri esastır.
- Kaynaştırma uygulamalarında öğretim programları, programın amaçları bireye uyarlanarak uygulanır, bireyselleştirilmiş eğitim programları ile desteklenir. Kaynaştırma Uygulamalarında paydaşların görev ve sorumlulukları şu maddelerde tanımlanmıştır:
- *Müdür;* kaynaştırma uygulamaları için kurumda gerekli düzenlemeleri planlar ve uygulanmasını sağlar, özel eğitim hizmetleri kurulu ile iş birliği yapar.
- *Gezerek özel eğitim görevi verilen öğretmen (Gezici öğretmen);* bireyselleştirilmiş eğitim programını uygular, değerlendirir, gerektiğinde bireye, aileye, öğretmene ve kuruma bilgi verir.
- *Öğretmen;* özel eğitim gerektiren öğrencilerin sınıf tarafından sosyal kabulü için önlemler alır, bireysel ve gelişim özelliklerini dikkate alarak değerlendirme yapar, programını bireyselleştirerek uygular. Bu çerçevede aileler, ilgili kurum ve kuruluşlar ile iş birliği içinde çalışır.
- *Rehber öğretmen - psikolojik danışman;* kaynaştırma uygulaması kararı ile gelen öğrenciler için, uygun eğitim ortamının düzenlenmesinde ve uygulamada yer alan öğretmenlere, öğrencilerin gelişimlerini izleme ve aile eğitimi konularında rehberlik eder.
- *Aile;* programın uygulanması sırasında çalışmalara etkin bir şekilde katılır, gerektiğinde eğitim araç-gereç desteği sağlayabilir.

Eğitim sistemi içerisinde kaynaştırma uygulamasının etkin kılınması açısından uygulamadan geribildirim alınması geliştirilmesine katkı sağlaması bakımından önemlidir. Kaynaştırma programlarının işe koşulmasında BEP'in uygulanmasına ilişkin değerlendirmelere ihtiyaç vardır. Bu ihtiyaç doğrultusunda BEP'in sınıflarda nasıl işe koşulduğu hakkında araştırma bulguları kaynaştırma eğitim mevzuat ve programlarının geliştirilmesine katkı sağlayacak olması bakımından önemlidir. Bu kapsamda bu araştırma ile aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

Öğretmen adaylarının okullardaki kaynaştırma eğitiminde uygulanan Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarına (BEP) ilişkin gözledikleri olumsuzluklar nelerdir ve hangi kategorilerde ortaya çıkmaktadır.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu çalışma, nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması ile desenlenmiştir. Durum çalışması; açıklamaya, anlamaya ve yordamaya odaklanan bir araştırma olarak (Woodside, 2010) özellikle olay ve bağlam arasındaki sınır net olmadığında gerçek yaşam koşullarında oluşan güncel bir olayı incelemek için kullanılmaktadır (Yin, 1994). Nitel durum çalışmasının en temel özelliği bir ya da birkaç durumun derinliğine araştırılmasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2011; Büyüköztürk, vd., 2008). Bu çalışmada durum çalışması yaklaşımı benimsenmiş olup, görüşme yolu ile veri toplama işlemi gerçekleştirilmiştir.

Çalışma Grubu

Çalışma grubu amaçsal örnekleme yöntemlerinden benzeşik örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Bu araştırmacının çalışma grubu 2015–2016 eğitim-öğretim yılı bahar dönemi sınıf eğitimi programlarında son sınıf öğrencilerinden, iki dönem okullarda öğretmenlik uygulamasını tamamlamış, 29'u erkek, 55'i kız olmak üzere toplam 84 kişiden oluşan son sınıf öğrencileridir.

Veri Toplama ve Analiz

Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formundaki, Cinsiyet: *Erkek () Kız ()* **aldığınız kaynaştırma eğitimi de dikkate alarak staj yaptığınız okuldaki/lardaki öğretmenlerin kaynaştırma öğrencisine uygulanan Bireysel Eğitim Programı (BEP) uygulamasına ilişkin olumsuzluklar nelerdi?** maddelerine görüşlerini yazılı olarak belirtmeleri istenmiştir. Elde edilen nitel veriler içerik analizi yöntemlerinden kategorisel analiz yoluyla analiz edilmiştir. Bu araştırmada verilerin analiz sürecinde, tespit edilen görüşler katılımcıların yükledikleri anlamlar dikkate alınarak belirli tema/kategoriler halinde analiz edilip, açıklanacaktır. Katılımcı görüş formu; ilgili öğrencinin form no (1, 2, 3), cinsiyet (E,K) şeklinde kodlanmıştır. Örneğin, form no 20ve kız olan bir katılımcı "20K" olarak kodlanmıştır.

Geçerlik, Güvenirlik

Nitel araştırmalarda Geçerlik / İnanırlık, Güvenirlik / Tutarlılık ve Genellenebilirlik / Nakledilebilirlik sağlamak için ölçek geliştirme ve verileri sınıflandırmada uzman görüşlerine başvurulmuş, veriler araştırmacı tarafından gerekli güven ortamı sağlanarak, katılımcı gönüllülüğüne dayalı olarak gizlilik içerisinde elde edilmiştir. Bilgin'e (2000) göre içerik analizinde son aşama değerlendirme, çıkarsama ve yorumlamadır. veri analiz ve raporlaştırma süreci aşağıda açıklandığı biçimde gerçekleştirilmiştir:

Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formunun geliştirilmesinde alan yazın taramasının ardından geliştirilen taslak görüşme formu 3 uzman görüşüne sunulmuş, "uygun", "uygun değil" ve "düzeltilmesine dönük görüşleriniz" şeklinde görüş ve değerlendirmeleri istenmiştir. Daha sonra uzman görüş ve önerileri doğrultusunda yönerge ve maddelerin açık ve anlaşılabilirliği sağlanmıştır. Bu süreçte soruların güvenilirliği Miles & Huberman'ın (1994) formülü [*Güvenirlik = Görüş birliği / (Görüş birliği + Görüş ayrılığı)*] kullanılarak, hesaplanan uyum katsayısı 0,70 ve üzeri maddeler forma alınmıştır. Formun tüm maddelerine dayalı olarak hesaplanan uyum katsayısı 1.00 olarak hesaplanmıştır. Katılımcılarla yapılan görüşme 2016 Mayıs ayı içerisinde aynı anda gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, isimsiz formla yazılı olarak elde edilen katılımcı görüşleri araştırmacı tarafından analiz edilmiştir. Yarı-yapılandırılmış ve açık uçlu maddelere katılımcıların görüşme sorularına belirttikleri görüşler betimsel analiz tekniği ile analiz edilmiş, her bir belirtilen görüşlerin madde köküne göre gruplandırılarak ayrıntılı dökümü yapılmıştır. Daha sonra katılımcı görüşleri ifade ettikleri anlam bakımından sınıflandırılıp aynı anlama gelebilecek görüşler bir gurup altında toplanarak sayısallaştırılarak bulguları yorumlanmıştır (Gay, Mills ve Airasian, 2006, Sönmez ve Alacapınar, 2011).

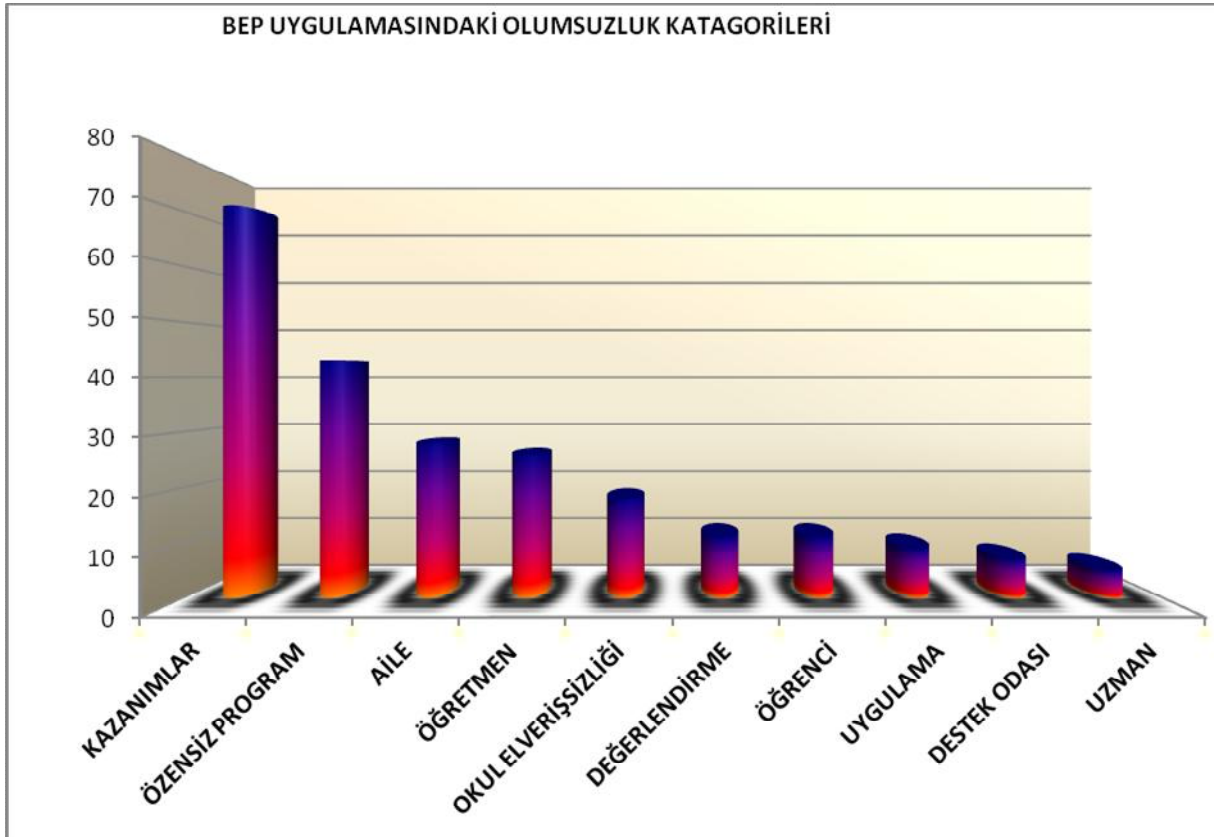
BULGULAR

Bireyselleştirilmiş eğitim uygulamasına dönük katılımcı görüşleri analiz edilerek tablo ve grafiksel değerler olarak verilir, açıklanmıştır.

Tablo 1: Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarına (BEP) İlişkin Olumsuzluklar Kategorik Değerleri

BEP UYGULAMASINDAKİ OLUMSUZLUK KATAGORİLERİ	F
KAZANIMLAR	71
ÖZENSİZ PROGRAM	43
AİLE	28
ÖĞRETMEN	26
OKUL ELVERİŞSİZLİĞİ	18
DEĞERLENDİRME	11
ÖĞRENCİ	11
UYGULAMA	9
DESTEK ODASI	7
UZMAN	5
Toplam	229

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarına (BEP) ilişkin olumsuzluk kategorik değerlerini gösterir Tablo 1 değerlerine göre, katılımcılar 229 adet olumsuzluk ifadesi belirtmişlerdir. Bunlar içeriklerine göre 10 farklı kategoriden oluşmaktadır. Buna göre olumsuzluk kategorileri sıklıklarına göre sıralı olarak şöyledir: Kazanımlar, özensiz program, aile, öğretmen, okul elverişsizliği, değerlendirme, öğrenci, uygulama, destek odası, uzman. Bunlardan gözlenme sıklığı en fazla olan olumsuzluk BEP'in kazanımları, programın özensizliği, aile katkısı ve öğretmen boyutlu kategorilerini oluşturan olumsuzluklardır. Buna ilişkin grafiksel gösterim Grafik 1'de verilmiştir.



Grafik 1: Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarına (BEP) İlişkin Olumsuzluklar Kategorik Değerleri Sütun Grafiği

Tablo 2: BEP'e İlişkin Olumsuzluklardan Kazanım Kategorisi Olumsuzluk Alt Grup Değerleri

KATEGORİ	Olumsuzluk Alt Grup Değerleri	F
KAZANIM	Bireysel farklılıklara, ihtiyaçlara, seviyeye uygun kazanım seçememe	42
	Kazanımlar için daha çok zamana ihtiyaç duyulması.	9
	Kazanımlara ulaşamama.	7
	Öğrencinin yetersizliğini dikkate almama	6
	Akademik kazanım yok.	3
	Kazanımların düşük düzeyli olması.	3
	Sosyalleşmeyi sağlamaya dönük kazanım eksikliği.	1

Tablo 2'ye göre kazanım kategorisinde ifade edilme sıklığı en fazla olan olumsuzluk alt grup değerleri sırası ile, bireysel farklılıklara, ihtiyaçlara, seviyeye uygun kazanım seçememe, kazanımlar için daha çok zamana ihtiyaç duyulması, kazanımlara ulaşamama ve öğrencinin yetersizliğini dikkate almama olduğu görülmektedir.

Tablo 3: BEP'e İlişkin Olumsuzluklardan Özensiz Program Kategorisi Olumsuzluk Alt Grup Değerleri

KATEGORİ	Olumsuzluk Alt Grup Değerleri	F
ÖZENSİZ PROGRAM	BEP'in formalite gereği hazırlanmış olması.	21
	Başkaları tarafından hazırlanmış olan hazır BEP'lerin uygulanması.	12
	Özensiz program hazırlama	6
	Kesin programın olmaması.	2
	Uygun olmayan destek eğitimine gönderme.	2

Tablo 3'e göre özensiz program kategorisinde ifade edilme sıklığı en fazla olan olumsuzluk alt grup değerleri sırası ile BEP'in formalite gereği hazırlanmış olması ve başkaları tarafından hazırlanmış olan hazır BEP'lerin uygulanması olduğu görülmektedir.

Tablo 4: BEP'e İlişkin Olumsuzluklardan Aile Kategorisi Olumsuzluk Alt Grup Değerleri

KATEGORİ	Olumsuzluk Alt Grup Değerleri	F
AİLE	Aile katılımının/işbirliğinin yetersizliği.	22
	Ailenin çocuğun engelini inkarı, değer vermemesi, bilgisizliği.	3
	Ailenin ekonomik yetersizliği.	2
	Akrabaların çocuğu dışlaması.	1

Tablo 4'e göre aile kategorisinde ifade edilme sıklığı en fazla olan olumsuzluk alt grup değerleri sırası ile aile katılımının/işbirliğinin yetersizliği olduğu görülmektedir.

Tablo 5: BEP'e İlişkin Olumsuzluklardan Öğretmen Kategorisi Olumsuzluk Alt Grup Değerleri

KATEGORİ	Olumsuzluk Alt Grup Değerleri	F
ÖĞRETMEN	Öğretmenlerin eğitimsel yetersizliği.	13
	Öğretmenin yeterli desteği vermemesi, verememesi.	9
	BEP hazırlamama.	2
	Öğretmenin BEP uygulamasını bilmemesi.	2

Tablo 5'e göre öğretmen kategorisinde ifade edilme sıklığı en fazla olan olumsuzluk alt grup değerleri sırası ile öğretmenlerin eğitimsel yetersizliği ve öğretmenin yeterli desteği vermemesi, verememesi olduğu görülmektedir.

Tablo 6: BEP'e İlişkin Olumsuzluklardan Okulun Elverişsizliği Kategorisi Olumsuzluk Alt Grup Değerleri

KATEGORİ	Olumsuzluk Alt Grup Değerleri	F
OKULUN ELVERİŞSİZLİĞİ	Okul ortamının yetersizliği/elverişsizliği	9
	Okul yönetiminin duyarsızlığı.	5
	BEP için materyal eksikliği.	3
	Sınıfların kalabalık olması.	1

Tablo 6'ya göre okulun elverişsizliği kategorisinde ifade edilme sıklığı en fazla olan olumsuzluk alt grup değerleri sırası ile okul ortamının yetersizliği/elverişsizliği ve okul yönetiminin duyarsızlığı olduğu görülmektedir.

Tablo 7: BEP'e İlişkin Olumsuzluklardan Değerlendirme Kategorisi Olumsuzluk Alt Grup Değerleri

KATEGORİ	Olumsuzluk Alt Grup Değerleri	F
DEĞERLENDİRME	Değerlendirmenin yetersiz olması.	9
	Amaçların değerlendirilememesi	1
	Öğrencideki tanımlanmamış yetersizlikleri saptayamama.	1

Tablo 7'ye göre değerlendirme kategorisinde ifade edilme sıklığı en fazla olan olumsuzluk alt grup değeri değerlendirmenin yetersiz olması olduğu görülmektedir.

Tablo 8: BEP'e İlişkin Olumsuzluklardan Öğrenci Kategorisi Olumsuzluk Alt Grup Değerleri

KATEGORİ	Olumsuzluk Alt Grup Değerleri	F
ÖĞRENCİ	Öğrencinin BEP'e ilgisizliği, uyamaması.	6
	Öğrenciyi çok kısıtlaması.	2
	Öğrenciye yeterli zaman verilmemesi.	2
	Öğrencinin kendini ifade edememesi.	1

Tablo 8'e göre öğrenci kategorisinde ifade edilme sıklığı en fazla olan olumsuzluk alt grup değeri öğrencinin BEP'e ilgisizliği, uyamaması olduğu görülmektedir.

Tablo 9: BEP'e İlişkin Olumsuzluklardan Uygulama Kategorisi Olumsuzluk Alt Grup Değerleri

KATEGORİ	Olumsuzluk Alt Grup Değerleri	F
UYGULAMA	Düzeğe uygun destek etkinliklerine yer verememe.	5
	Uzun süreci gerektirmesi.	2
	Okuldaki işbirliği eksikliği.	1
	BEP hazırlama zorluğu.	1

Tablo 9'a göre uygulama kategorisinde ifade edilme sıklığı en fazla olan olumsuzluk alt grup değeri düzeğe uygun destek etkinliklerine yer verememe olduğu görülmektedir.

Tablo 10: BEP'e İlişkin Olumsuzluklardan Destek Odası Kategorisi Olumsuzluk Alt Grup Değerleri

KATEGORİ	Olumsuzluk Alt Grup Değerleri	F
DESTEK ODASI	Destek odalarının yetersizliği.	4
	Okulda kaynak, destek odasının olmaması.	3

Tablo 10'a göre destek odası kategorisinde ifade edilme sıklığı en fazla olan olumsuzluk alt grup değerleri sırası ile o Destek odalarının yetersizliği ve okulda kaynak, destek odasının olmaması olduğu görülmektedir.

Tablo 11: BEP'e İlişkin Olumsuzluklardan Uzman Kategorisi Olumsuzluk Alt Grup Değerleri

KATEGORİ	Olumsuzluk Alt Grup Değerleri	F
UZMAN	Okulda rehber öğretmen bulunmaması.	3
	Uzman bulma yetersizliği.	2

Tablo 11'e göre uzman kategorisinde ifade edilme sıklığı en fazla olan olumsuzluk alt grup değerleri sırası ile Okulda rehber öğretmen bulunmaması ve uzman bulma yetersizliği olduğu görülmektedir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarına (BEP) ilişkin katılımcılar 229 adet olumsuzluk ifadesi belirtmişlerdir. Bunlar içeriklerine göre 10 farklı kategoriden oluşmaktadır. Olumsuzluk kategorileri belirtilen olumsuzluk ifadelerine göre sıralı olarak; Kazanımlar, özensiz program, aile, öğretmen, okul elverişsizliği, değerlendirme, öğrenci, uygulama, destek odası ve uzman boyutlu olduğu görülmüştür. Bunlardan gözlenme sıklığı en fazla olan olumsuzluk BEP'in kazanımları, programın özensizliği, aile katkısı ve öğretmen boyutlu kategorilerini oluşturan olumsuzluklardır. Kategoriler içerisinde ise ifade edilme sıklıklarına göre ifade edilme sıklığı en fazla olarak gözlenen davranış grupları ise şöyledir:

- ❶ *Kazanım:* Bireysel farklılıklara, ihtiyaçlara, seviyeye uygun kazanım seçememe, kazanımlar için daha çok zamana ihtiyaç duyulması, kazanımlara ulaşamama ve öğrencinin yetersizliğini dikkate almama.
- ❷ *Özensiz program:* BEP'in formalite gereği hazırlanmış olması ve başkaları tarafından hazırlanmış olan hazır BEP'lerin uygulanması.
- ❸ *Aile:* Aile katılımının/işbirliğinin yetersizliği.
- ❹ *Öğretmen:* Öğretmenlerin eğitimsel yetersizliği ve öğretmenin yeterli desteği vermemesi/verememesi.
- ❺ *Okulun elverişsizliği:* Okul ortamının yetersizliği/elverişsizliği ve okul yönetiminin duyarsızlığı.
- ❻ *Değerlendirme:* Değerlendirmenin yetersiz olması.
- ❼ *Öğrenci:* Öğrencinin BEP'e ilgisizliği, uyamaması.
- ❽ *Uygulama:* Düzeye uygun destek etkinliklerine yer verememe.
- ❾ *Destek odası:* Destek odalarının yetersizliği ve okulda kaynak, destek odasının olmaması.

Konuya ilişkin araştırmalar (Akalın, 2014; Batu, Çolak, ve Odluyurt, 2012; De Boer, Pijl, ve Minnaert, 2010; Dikici Sığırmaç, Hoş, ve Abbak, 2011; Tuş, ve Çıfci Tekinarslan, 2013), bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Bunlardan, Babaoğlu ve Yılmaz (2010)'ın ilköğretim okullarındaki sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde yeterli bilgi ve donanımına sahip olup olmadığını araştırdığı çalışmalarında; sınıf öğretmenlerinin çoğunun kaynaştırma ile ilgili herhangi bir eğitim almadığı ve kaynaştırma eğitimi konusunda kendilerini yetersiz gördüğü sonucuna ulaşılmıştır. Aynı şekilde Taşdemir (2011) araştırma bulgularında okulların %65,7'sinde kaynaştırma eğitimi ünitelendirilmiş yıllık planlarda gösterilirken, %34,3'ünde gösterilmediği, okullarda uygulanan kaynaştırma eğitimi öğrencisinin uygulanan program doğrultusunda bir gelişme göstermesi bakımından, katılımcıların %72,0'si gelişme gösterildiği, %28'ininde gelişme göstermediği görüşünde oldukları, kaynaştırma eğitimi uygulamasında karşılaşılan zorluklar bakımından katılımcıların %86,6'sı zorluklar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Aynı araştırmanın nitel bulgularında okullarda kaynaştırma uygulaması ile ilgili yaşanan zorluklar açısından 189 farklı görüş bildirilmiştir. Bunlardan, yoğunluğu en fazla olanlar kaynaştırma öğrenci velilerinin velilerin ilgisizliği, kaynaştırma öğrencisi için yeterli zaman ayıramama, kaynaştırma öğrencisinin sınıfa uyum sağlayamaması, hem kaynaştırma öğrencisinin hem de kaynaştırma öğrenci velisinin durumu kabullenmemeleri, okulun fiziki imkânlarının yetersizliği, öğretmenin kaynaştırma konusunda teknik bilgi yetersizliği, kaynaştırma öğrencisi ile ilgilenmeye yeterli zaman kalmaması, sınıfta disiplin sorunlarının ortaya çıkması, sınıfların kalabalık oluşu, ailenin eğitimsizliği, ilgisizlik ve öğrenciyi tanımama, hoşgörü ve sabır gösterememedir. Kaynaştırma eğitimi uygulamalarının aksayan yönlerinin belirlenmesi ve başarının değerlendirmesinde sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin araştırıldığı Sadioğlu, Bilgin, Batu ve Oksal (2013)'ün çalışmalarında, sınıf öğretmenlerinin ülkemizdeki kaynaştırma uygulamaları ile ilgili genel olarak olumsuz görüşe sahip olduklarını, bu konuda yetersiz olduklarını, uzman desteği başta olmak üzere pek çok desteğe ihtiyaç duyduklarını, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimleri yetersiz bulduklarını, görev yaptıkları okulların ve sınıfların fiziki koşullarından kaynaklanan sorunlar yaşadıklarını göstermektedir. Aynı çalışmada sınıf öğretmenleri kaynaştırma uygulamalarının iyileştirilmesi için ayrı eğitim ortamlarının olmasını, nitelikli ve etkili hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesini, yarı zamanlı kaynaştırmayı ve kendilerine materyal desteğinin sağlanmasını önermektedirler. Aynı konudaki Gök ve Gök ve Erba (2011) araştırmasında öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminin gerekliliği hakkında olumlu görüşlere sahip oldukları ancak sınıflarındaki ve

okullarındaki kaynaştırma uygulamalarında genel olarak sorunlar yaşadıkları söylenebilir. Öğretmenler kaynaştırma eğitimi ile ilgili çok az bilgi sahibi olduklarını, bu bilgilerin onlar için yetersiz olduğunu ve kaynaştırma eğitimi ile ilgili yeterli bilgi sahibi olmamalarının sınıflarındaki kaynaştırma uygulamasında yetersiz kalmalarına ve sorunlar yaşamalarına neden olduğunu belirtmişlerdir. Kaynaştırma uygulamasının özel gereksinimli öğrencilere pek çok yararı olduğunu belirten öğretmenlerin çoğunluğu, görme ve ileri derecede zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin okulöncesi eğitim kurumlarında kaynaştırılmasının uygun olmadığını, diğer özel gereksinimli öğrencilerin öğrenebildiği sürece kaynaştırma eğitimine alınması gerektiğini dile getirmişlerdir (Altıntaş vd. 2015). Koçyiğit, (2015) araştırmasında ise, kaynaştırma sürecinde çeşitli sorunlar yaşanmakta ve bu sorunlar ebeveyn (kaynaştırma öğrencilerinin ebeveynlerinin durumu kabullenmemesi, yetersiz iş birliği, üst düzey beklenti, umutsuzluk, diğer öğrencilerin ebeveynlerinin kaynaştırma öğrencisini kabul etmeme davranışları, kaynaştırma öğrencilerinin ebeveynlerine karşı olumsuz tavırlar), öğrenci (uyum sorunları), yönetici (yetersiz ilgi), öğretmen (kaynaştırma öğrencilerini kabul etmeme ve bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlamada yetersizlikler) ve eğitim ortamı (yetersiz araç gereç ve materyal, sınıfların kalabalık oluşu ve kaynaştırma öğrencilerinin ebeveynlerinin yaşadıkları ulaşım sorunları) kaynaklı olabilmektedir. Bu çalışmada elde edilen bulgulardan biri kaynaştırma öğrencilerinin ebeveynlerindeki umutsuzluktur.

Kaynaştırma eğitimi üzerine alan yazın araştırma sonuçları ve bu araştırmanın sonuçlarında hem kaynaştırma eğitimine hem de BEP'in uygulanmasına ilişkin tespit edilen olumsuzluklar bu uygulamanın işleyişinin bir göstergesi olması bakımından öğretmenlerin BEP'e ilişkin yaklaşımlarında önemli sorunlar yaşandığını göstermesi bakımından anlamlıdır.

ÖNERİLER

Okullarda her bir sınıf ve her bir öğrenci için hazırlanıp işe koşulacak olan BEP'lerin kazanımların öğrencilerin bireysel özelliklerine uygun olarak hazırlanmasına dikkat edilmelidir.

İşe koşulacak olan programlar duyarlı bir yaklaşımın ürünü olarak o sınıf ve öğrenci için tek ve orijinal olmalıdır.

Ailenin kaynaştırma uygulamasının etkinliği açısından programın tüm aşamalarında etkin olarak katılımı sağlanmalıdır.

Öğretmenler BEP'in her aşamasına duyarlılıkla yaklaşmalı ve BEP'in geliştirilmesi ve uygulanması konusunda eğitim ihtiyaçları ivedilikle giderilmelidir.

Okullar hem yönetsel hem de fiziksel olarak kaynaştırma eğitimine duyarlı ve hazır olmalıdır. Konu başka araştırmacılar tarafından farklı boyut, yöntem ve örneklem grupları üzerinde araştırılarak kaynaştırma eğitime yeterli geri bildirim sağlanabilir.

Not: Bu çalışma 18-20 Mayıs 2017 tarihlerinde Antalya'da düzenlenen 8'inci Uluslararası Eğitimde Yeni Yönelimler Kongresinde bildiri olarak da değerlendirilmiştir.

KAYNAKÇA

Akalin, S. (2014). Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan rehber öğretmenlerin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin gereksinimleri. *International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE)*, 6(1), 115-142.

Altıntaş, G., Baykan, Ö., Kahraman, E. ve Altıntaş, S.U. (2015). Öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimi, kaynaştırma öğretmeni ve kaynaştırma öğrencilerine ilişkin metaforik algıları, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi Journal of Research in Education and Teaching* Şubat 2015 Cilt:4 Sayı: 1 Makale No: 15 ISSN: 2146-9199 147.

Babaoğlu, E. ve Yılmaz, Ş. (2010). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlilikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18 (2), 345-354.

Batu, S., Çolak, A. ve Odluyurt, S. (2012). *Özel Gereksinimli Çocukların Kaynaştırılması*. Ankara: Vize Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2008), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (2. Baskı), Ankara: Pegem.

De Boer, A. A., Pijl, S. J. & Minnaert, A. E. M. G. (2010). Attitudes of parents towards inclusive education: a review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 25(2), 165-181.

Dikici Sığırtmaç, A., Hoş, G. ve Abbak, B. S. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde yaşanan sorunlara yönelik kullandıkları çözüm yolları ve önerileri. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(4), 205-223.

Fiscus, E.D. & Mandell, C.J. (2002) *Developing Individualized Education Programs* (Çev. Gönül Akçamete, H.G.Şenel ve E.Tekin) 2.Basım, Ankara.2002.

Gay, L., Mills. G. & Airasian, P. (2006). *Educational research: Competencies for analysis and application* (8th ed.). New York: Prentice Hall.

Gök, G. ve Erba, D. (2011). Okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri ve önerileri. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 3(1), 66-87.

Koçyiğit, S. (2015). Türkiye ana sınıflarında kaynaştırma eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen-rehber öğretmen ve ebeveyn görüşleri. *Teke Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi* Sayı: 4/1, 391-415.

Mastropieri, M. A. &, Scruggs, T. E. (2016). *Kaynaştırma Etkili Farklılaştırılmış Öğretim İçin Stratejiler* (5. Baskı), Mustafa Şahin, Taner Altun (Çev.), Ankara: Nobel.

MEB (2013). *Çocuk gelişimi ve eğitimi. Kaynaştırma*, Ankara.

MEB 50 Soruda Kaynaştırma Eğitimi 22.04.2017 tarihinde http://sevilkeynakoo.meb.k12.tr/meb_ys_dosyalar/20/01/700708/icerikler/50-soruda-kaynastirma-egitimi_1101428.html adresinden indirilmiştir.

Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. Sage Publications.

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI *Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği*. Resmî Gazete, Sayı: 29072 YÖNETMELİK. 22.04.2017 tarihinde <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/07/20140726-4.htm> adresinden alınmıştır.

Özel Eğitim Rehberlik Ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü Sayı : B.08.0.ÖRG.0.20.03.01 / 3601 02.9.2008 sayılı "Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamaları" Yönerge.

Sadioğlu, Ö., Bilgin, A. ve Batu S. ve Oksal, A. (2013). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin sorunları, beklentileri ve önerileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, Educational Sciences: Theory & Practice*, 13(3), 1743-1765.

Sönmez, V. ve Alacapınar, F.G. (2011). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*, Anı Yayınları. Ankara.

Taşdemir, F.(2010) *İlköğretimde Kaynaştırma □ Kavramsal Çerçeve, Programlar*. Kırşehir.

Taşdemir, M. (2011). İlköğretimde kaynaştırma uygulaması üzerine bir durum çalışması, *TheJournal of Qafgaz*, 32, 125-133.

Tuş, Ö. ve Çifci Tekinarslan, İ. (2013). Okul öncesi kaynaştırma eğitimine devam eden özel gereksinimli çocukların karşılaştıkları güçlüklerin annelerin görüşlerine göre belirlenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 35, 151-165.

Woodside, A. (2010). *Case study research: Theory, methods, practice*. UK: Emerald.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2000). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yin, R. K. (1994). *Case study research design and methods (2nd ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Yönetmelik Devlet Bakanlığı ile Milli Eğitim Bakanlığından: 31.05.2006 tarih ve 26184 sayılı Resmî Gazete (Değişiklik: 14.3.2009 / R.G. : 27169) (Değişiklik: 31.7.2009 / R.G. : 27305) (Değişiklik: 22.6.2010 / R.G. : 27619) (Değişiklik: 21.7.2012 / R.G. : 28360) *özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*.